Niveau(x) d'enseignement: 1
Centre d'intérêt: 320

Numéro EDUQ : 9470649

Association québécoise pour les troubles d'apprentissage.

Consultation sur la formation des enseignants et enseignantes et adaptation scolaire / Association québécoise pour les troubles d'apprentissage. -- Doc. rév. le 25 janv. 1994. -- Montréal : L'Association, [1994].
[15] f. ; 28 cm.

Titre de la couv.

Descripteur(s): Adaptation scolaire * Formation des enseignants * Trouble d'apprentissage * Politique gouvernementale * Education préscolaire * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le document fait ressortir la position de l'Association qui appuie les initiatives et les démarches ministérielles en ce qui a trait à la formation des enseignants en adaptation scolaire. Par ailleurs, il relève certains oublis et propose certaines modifications à apporter au document de consultation. Recommandations.

Type de document:

94-70649

AQETA/LDAQ

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE POUR LES TROUBLES D'APPRENTISSAGE
LEARNING DISABILITIES ASSOCIATION OF QUEBEC

284 Notre-Dame, Ouest, Bureau 300, Montréal, Qc H2Y 1T7 (514) 847-1324 Télécopieur (514) 281-5187

CONSULTATION SUR LA FORMATION DES ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES EN ADAPTATION SCOLAIRE

Document revisé le 25 janvier 1994

INTRODUCTION

Depuis déjà plus d'un quart de siècle, l'AQETA a su encourager,soutenir et même initier un grand nombre d'actions visant à améliorer les chances de réussite des personnes aux prises avec des difficultés d'apprentissage. Elle a pour mission de faire connaître le trouble d'apprentissage et de faire la promotion des droits à l'éducation et au bien-être des personnes qui vivent avec ce handicap "invisible," qui n'en est pas moins réel.

Pour les personnes ayant des troubles d'apprentissage, l'éducation doit correspondre aux besoins individuels de l'apprenant dans un premier temps. La société a l'obligation de mettre sur pied les services nécessaires qui incluent l'évaluation, les programmes pertinents et le classement afin d'assurer la réponse à ses besoins. Grâce à un dépistage précoce et à une intervention appropriée sous forme de programmes adaptés et de services continus, le jeune atteint d'un trouble d'apprentissage peut apprendre à s'adapter, à réussir et à devenir un adulte tout à fait autonome.

Le trouble d'apprentissage touche plus de 10% de la population. Il n'est pas relié à l'intelligence, mais à une carence dans l'acquisition et le traitement de l'information. Le déficit d'attention/hyperactivité et la dyslexie en constituent des exemples bien connus. Les troubles d'apprentissage englobent un large éventail de difficultés qui sont bien souvent responsables des piètres résultats scolaires de ces élèves. La difficulté d'apprentissage est momentanée et passagère. Le trouble d'apprentissage est permanent. Il se reconnaît entre autres par des échecs répétitifs et requiert des interventions et des services à long terme.
(voir les définitions jointes en annexe)

COMMENTAIRES

Tenant compte de la politique de l'adaptation scolaire et de sa mise en oeuvre, ce document de consultation est clair et explicite sur les orientations et les principes directeurs qui doivent présider à la formation à l'enseignement en adaptation scolaire.

L'AQETA appuie les initiatives et les démarches de la direction générale de la formation et des qualifications pour l'adaptation de l'enseignement aux besoins particuliers de certains élèves ou de certains groupes ainsi qu'à leur mode et à leur rythme d'apprentissage, tant à l'éducation pré-scolaire au primaire qu'au secondaire.

Cependant, le document ne fait pas ressortir la différence entre la difficulté et le trouble d'apprentissage dans la formation des enseignants et enseignantes en adaptation scolaire. En effet, la connaissance du trouble spécifique d'apprentissage semble y avoir été omise. Par ailleurs, on constate qu'il y a peu de précisions concernant le nombre d'élèves qui seront intégrés dans les années à venir. Quelle sera la place de l'élève qui présente un trouble spécifique d'apprentissage? en classe régulière notamment au secondaire?

Il est mentionné à la page 32, que "la formation initiale ne pourra se traduire que par un allongement important de la durée de la formation conduisant au baccalauréat actuel". En raison de la présence des trois volets de la formation, en raison également de l'accroissement de la formation pratique, les membres du comité suggèrent que la durée de la formation initiale soit de 4 ans.

Au chapitre des connaissances liées à l'intervention pédagogique, nous suggérons d'apporter des modifications à "la connaissance des étapes du développement de l'enfant de 4 à 13 ans". Nous proposons de modifier ce descripteur par : "la connaissance des étapes de développement de l'enfant de 0 à 13 ans".

Il est mentionné aussi que les enseignantes et les enseignants en adaptation scolaire pourront parfaire leur formation s'ils veulent intervenir dans les cheminements particuliers auprès des élèves de 16 à 18 ans (p.39). Dans ces cas, nous proposons que cette formation soit disponible dans une formation universitaire continue suite à la formation initiale en adaptation scolaire. Cette clientèle d'élèves présente des caractéristiques particulières ce qui nécessite, croyons-nous, une formation spécifique. De même, il serait dommage de négliger la clientèle d'élèves intégrés en secondaire IV et V. La formation universitaire ira-t-elle dans le sens d'ouvrir les classes régulières du cours secondaire aux élèves ayant des troubles d'apprentissage ou de les maintenir dans le système actuel des classes fermées? Ne serait-il pas temps de se questionner à savoir pourquoi des élèves handicapés sensoriels réussissent davantage leur intégration en classe régulière? 55% des handicapés sensoriels sont intégrés versus 15% des élèves en difficultés graves d'apprentissage.

Aux pages 41, 42 et 43, il est question des compétences relatives à l'adaptation de l'enseignement. Nous croyons qu'il est très important d'apporter des précisions au niveau des connaissances:

- la connaissance des outils et moyens de dépistage et d'évaluation propres aux élèves en difficulté
- la connaissance non pas seulement des approches pédagogiques mais des divers moyens, techniques, méthodes rééducatifs classiques et novateurs.
- la connaissance du passage évaluation - diagnostic - intervention dans le but de formuler le P.I.P.

Au niveau des habiletés:

- L'habileté, non seulement, de façon plus élargie, à "repérer" les lacunes mais à dépister (en bas âge), évaluer, diagnostiquer les élèves en difficulté d'apprentissage.
- L'habileté à utiliser non seulement des "techniques" correctives et palliatives mais aussi de façon plus élargie, utiliser les moyens, approches, méthodes ortho-pédagogiques propres aux élèves en difficulté d'apprentissage.

Concernant le point 2.5: **"Les compétences relatives à l'évaluation"**, il faudrait apporter des modifications à certaines connaissances (p.45) et à certaines habiletés (p.46)

p.45 • La connaissance des différentes théories actuelles expliquant l'origine et les causes des difficultés d'apprentissage [1]

p.45 • La connaissance des instruments d'observation de dépistage et d'évaluation scolaire et sociale des élèves en difficulté d'apprentissage

p.46 • L'habileté à observer devrait être citée en premier suivi de:

- l'habileté à effectuer l'évaluation pédagogique formative et sommative, et enfin,
- l'habileté à effectuer l'évaluation ortho-pédagogique menant à la reconnaissance des diverses manifestations des difficultés d'apprentissage.

Au point 2.6 traitant des compétences relatives à la collaboration et au travail d'équipe (p.46). Il nous semble que "la connaissance de soi" des futurs enseignants et enseignantes en adaptation scolaire ait été mise de côté au niveau des connaissances et des habiletés. Les critères de sélection des futurs enseignants et enseignantes en adaptation scolaire nous semblent aussi avoir été oubliés.

Le dépistage et la prévention des difficultés d'adaptation et d'apprentissage apparaissent plutôt négligés dans les compétences à développer. Nous estimons que tout ce champ d'intervention devrait occuper une place importante dans la formation des enseignantes et enseignants en adaptation scolaire. L'intervention précoce auprès des enfants à risque constitue la voie privilégiée pour réduire la prévalence des enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

Peu d'informations, par ailleurs, sont fournies au sujet des enfants ayant une déficience intellectuelle légère. Ils sont souvent confondus avec les enfants en difficulté grave d'apprentissage et sont généralement intégrés dans la classe ordinaire. Les futurs enseignants et enseignantes en adaptation scolaire devraient pouvoir détenir les compétences suffisantes pour identifier ces élèves et pour intervenir adéquatement auprès de l'élève ou auprès de l'enseignant régulier afin de répondre aux besoins spécifiques de cette clientèle.

---

[1] Les "étiologies" ne peuvent expliquer "l'origine et les causes"

Le passage évaluation/intervention est découpé. Il n'apparaît pas dans les compétences à développer chez les futurs intervenants et intervenantes en adaptation scolaire. Il faudrait donc compléter cette section en spécifiant la compétence à mobiliser des stratégies d'intervention découlant d'observations évaluatives ou diagnostiques; ces dernières pourront être complétées ou ajustées en fonction des réponses fournies par l'enfant en cours d'intervention pédagogique.

La collaboration avec les parents est parfois mentionnée sans toutefois que soit précisée la nature exacte de cette relation. L'habileté à collaborer avec les parents n'est pas exclusive à l'élaboration du plan d'intervention et implique un suivi constant. Pour ce faire, l'intervenante ou l'intervenant doit avoir développé des compétences suffisantes non seulement pour informer mais pour échanger, dialoguer et coopérer avec les parents des enfants en difficulté. Cette concertation éducative avec les parents exige des connaissances et des habiletés qui dépassent largement les quelques indications qui figurent au document de consultation.

RECOMMANDATIONS

Considérant que 10% de la population scolaire présente des troubles d'apprentissage, nous recommandons que soit respecté le droit des élèves à être dépistés, évalués, diagnostiqués et suivis par des moyens propres aux troubles d'apprentissage.

L'AQETA voudrait s'assurer:

Que les enseignants en adaptation scolaire soient formés pour mieux identifier l'élève ayant des troubles d'apprentissage.(établir la différence entre "le trouble spécifique d'apprentissage et les autres handicaps: intellectuel, sensoriel, visuel, auditif etc.)

Que les spécialistes en adaptation scolaire soient formés à utiliser les approches et les interventions propres aux troubles d'apprentissage afin de fournir les services éducatifs appropriés et continus aux élèves présentant des troubles d'apprentissage.

Qu'ils soient formés à consulter d'autres spécialistes et le dossier scolaire de l'élève afin d'accumuler les données nécessaires à une bonne évaluation.

Qu'ils soient habilités à travailler en collaboration avec la famille et l'équipe-école pour mieux comprendre les besoins de l'élève et établir un plan d'intervention approprié.

Que les enseignants développent des habiletés, des pratiques et des attitudes positives afin de mieux reconnaître les forces et les faiblesses de l'élève en trouble d'apprentissage.

Que ces futurs spécialistes soient mis en situation pratique avec des élèves en trouble d'apprentissage.

Qu'ils possèdent une bonne **"connaissance de soi"** et sachent reconnaître leurs forces et leurs faiblesses afin de leur permettre des interventions objectives.

CONCLUSION

L'AQETA offre sa collaboration à la direction générale de la formation et des qualifications et met à sa disposition les ressources dont l'Association disposent.

Elle souhaite la réalisation de ce projet important qu'est la formation des enseignants et enseignantes en adaptation scolaire.

DÉFINITION DU TROUBLE SPÉCIFIQUE D'APPRENTISSAGE

(telle que publiée dans les documents du MEQ)

Dans ***"Interprétation des définitions des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage publié par la Direction de la coordination des réseaux, en décembre 1992,*** on lit: "L'élève ayant des difficultés graves d'apprentissage est celle ou celui...ou dont l'évaluation réalisée par un personnel qualifié, à l'aide notamment d'une observation prolongée, révèle des troubles spécifiques d'apprentissage se manifestant par des retards de développement, en particulier au plan des habiletés de communication, suffisamment importants pour provoquer un retard scolaire en l'absence d'intervention appropriée.

Les troubles spécifiques d'apprentissage:

Pour l'identification de l'élève ayant des troubles spécifiques d'apprentissage, le personnel qualifié se compose ainsi: orthopédagogue, psychologue, neurologue, orthophoniste. L'analyse de la situation globale de l'élève (l'ensemble des données scolaires, psychologiques, médicales ou autres, s'il y a lieu) doit être prise en considération pour déterminer la présence de troubles spécifiques.

L'expression **"troubles spécifiques"** est un terme qui réfère à un ensemble hétérogène de difficultés **persistantes**. Les troubles spécifiques se manifestent par des difficultés dans un ou plusieurs processus nécessaires au développement, à l'utilisation ou à la compréhension du langage. A cet égard, les manifestations suivantes sont observables tant au niveau des apprentissages prévus dans le programme de français langue maternelle que de celui de mathématique:

- difficultés au niveau de l'habileté à lire;
- difficultés au niveau de l'habileté à écrire;
- difficultés au niveau de l'habileté à communiquer oralement;
- difficultés au niveau de la conceptualisation ou du raisonnement.

Ils peuvent consister en des difficultés de nature constitutionnelle, souvent associées à des formes diffuses de dysfonction neurologique, entraînant des déficits majeurs au chapitre de l'attention, certaines difficultés telles la dyslexie, la dysorthographie, des problèmes langagiers importants et des troubles auditifs centraux.

Pour l'identification de l'élève ayant des troubles spécifiques d'apprentissage, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève.
(Code de difficulté correspondant:02)

DÉFINITION, CAUSES ET FRÉQUENCE DES TROUBLES D'APPRENTISSAGE

1. Définition

Voici la définition officielle qu'a adoptée l'Association canadienne pour adultes et enfants ayant des troubles d'apprentissage, aujourd'hui TAAC, le 18 octobre 1981.

> Le terme **"troubles d'apprentissage"** est un terme générique désignant un ensemble hétérogène de troubles causés par un dysfonctionnement apparent ou non du système nerveux central. Ces troubles peuvent se manifester par des retards dans le développement premier et/ou par des difficultés aux niveaux de la concentration, de la mémoire, du raisonnement, de la coordination, de la communication, de la lecture, de l'écriture, de l'épellation, du calcul, de la sociabilité et de la maturité affective.
>
> Les troubles d'apprentissage sont intrinsèques à la personne et peuvent influer sur l'apprentissage et le comportement de tous les individus, y compris ceux possédant un potentiel intellectuel moyen ou ceux ayant une intelligence moyenne ou supérieure.
>
> Les troubles d'apprentissage n'ont pas pour cause première des handicaps visuels, auditifs ou moteurs, l'arriération mentale, la perturbation affective ou un milieu défavorisé; ils peuvent cependant coexister avec l'un ou l'autre de ces problèmes.
>
> Les troubles d'apprentissage peuvent provenir de modifications génétiques, de facteurs biochimiques, d'incidents pré ou périnatals ou de tout incident post-natal entraînant des atteintes neurologiques.

Il est important de préciser au départ que l'apprentissage est une fonction du cerveau et que les forces et les faiblesses d'apprentissage reflètent la structure ou la composition neurologique bien précise d'une personne. Un trouble d'apprentissage est donc une insuffisance neurologique bien définie qui touche un aspect particulier de la fonction intellectuelle (l'attention, la perception, la mémoire etc.) et/ou qui fait obstacle à l'acquisition ou à l'assimilation à une vitesse moyenne d'informations bien précises (verbales ou linguistiques, visuo-spatiales, graphiques etc.). Une personne atteinte d'une insuffisance d'apprentissage qui n'a ni handicap visuel, auditif ou moteur, ni retard mental, ni perturbation affective primaire est considérée comme ayant un trouble d'apprentissage.

Il est aussi important de clarifier la signification du terme **"insuffisance"**. Ce terme renvoie soit à une faible précision soit à une faible vitesse d'apprentissage ou de rendement qu'il ne faudrait pas confondre avec une incapacité d'apprendre ou de performer. Une personne atteinte d'un trouble d'apprentissage peut donc apprendre, mais le fait de façon inefficace, c'est-à-dire à un rythme plus lent que la moyennne des gens et/ou à l'aide de moyens différents.

Une personne atteinte de troubles d'apprentissage peut posséder une intelligence moyenne, au-dessus de la moyenne ou supérieure. Elle a une capacité de raisonner et de formuler des jugements qui se situe au moins à l'intérieur de la moyenne.

Étant donné qu'un trouble d'apprentissage se limite à un aspect bien précis d'une fonction et/ou à l'assimilation d'un type bien défini d'information, il n'est pas rare d'observer parallèlement à un trouble d'apprentissage chez une personne des aptitudes ou des capacités intellectuelles exceptionnelles.

Quelqu'un peut, par exemple, avoir des difficultés de lecture tout en possédant de grandes aptitudes en mathématiques ou artistiques. On peut donc définir un trouble d'apprentissage comme un handicap physique invisible qui est irréversible, mais qu'il est possible de traiter et auquel on peut remédier.

Étant donné que l'apprentissage scolaire repose traditionnellement sur le langage (l'ouie, la parole, la lecture et l'écriture), il n'est pas surprenant que des gens qui échouent à l'intérieur du cadre de l'école ordinaire aient généralement des troubles d'apprentissage au niveau du fonctionnement verbal.

Ces gens peuvent avoir de la difficulté à s'exprimer de vive voix. Ils peuvent aussi de toute évidence avoir de la difficulté à parler facilement et de façon articulée, à trouver leurs mots ou à structurer leur discours pour communiquer leurs pensées ou posséder un vocabulaire et une grammaire laissant à désirer. Ils peuvent également au niveau de l'entendement éprouver de la difficulté à distinguer et à ordonner les sons, avoir une mauvaise mémoire auditive immédiate au niveau du langage et de la logique verbale, faire montre de lenteur sur le plan de l'assimilation de la matière transmise oralement, posséder une faible capacité à long terme de retenir l'information qui leur est communiquée de vive voix ou avoir une piètre compréhension du langage oral.

Au niveau du langage écrit, ils peuvent être de mauvais lecteurs ou des lecteurs inefficaces, incapables de déchiffrer rapidement ou correctement l'imprimé. Leurs mauvaises aptitudes à la lecture peuvent souvent s'accompagner chez eux d'une faible capacité d'épeler ou de se souvenir exactement de la composition graphique des mots. Ces gens peuvent aussi avoir une mauvaise main d'écriture.

Les gens atteints de troubles d'apprentissage peuvent en outre avoir de la difficulté au niveau des mathématiques. Travailler avec des nombres positifs et négatifs, extraire l'information nécessaire de problèmes qui leurs sont formulés et se souvenir de l'ordre d'un processus quand ils utilisent une calculatrice sont des choses qui peuvent en effet s'avérer pour eux difficiles.

II. Causes

Certaines personnes atteintes de troubles d'apprentissage ont un parent ou un proche ayant des troubles similaires et/ou des antécédents marqués par les échecs scolaires. Les preuves cliniques laissent d'ailleurs entendre que dans bien des cas les troubles d'apprentissage sont héréditaires.

Dans un petit pourcentage de cas, les troubles d'apprentissage peuvent être reliés à un certain dysfonctionnement neurologique ou du système nerveux central découlant de problèmes avant, à ou après la naissance ou résultant d'événements subséquents.

Les gens atteints de troubles d'apprentissage ne connaissent souvent pas la source de leurs difficultés et peuvent en arriver à accepter la responsabilité globale de leur manque de succès et de leurs échecs scolaires. Cette culpabilisation les empêche souvent de participer efficacement à de nouvelles expériences d'apprentissage et de s'intégrer socialement. Ces gens ont besoin d'être libérés de leurs pensées et sentiments improductifs qui perpétuent leur sentiment de culpabilité et leur manque d'amour-propre.

III. Fréquence

On estime que 10% des gens en général ont des troubles d'apprentissage.

Toute personne atteinte d'un trouble d'apprentissage a des forces et des faiblesses, mais c'est sur ses forces qu'il faut mettre l'accent à l'intérieur du processus d'enseignement. Les gens ayant des troubles d'apprentissage peuvent réussir à tous les niveaux de l'existence. Beaucoup d'éducateurs, de professionnels de la santé, de gens de loi et d'artistes ont des troubles d'apprentissage. Le fait d'avoir des troubles d'apprentissage ne doit pas empêcher qui que ce soit d'atteindre ses objectifs.

Extrait: "Pour tirer le maximum de la Loi: "l'éducation et les jeunes atteints d'un handicap"
(T.A.A.C.) ASSOCIATION CANADIENNE DES TROUBLES D'APPRENTISSAGE, 1993

LISTE DES REPRÉSENTANTS DE L'AQETA
qui ont participé a cette consultation

Francyne Nault-Gurarslan, parent, présidente de l'AQETA

Marie-France Legentil, orthopédagogue, Collège Jean de Brébeuf, chargée de cours en adaptation scolaire dans les universités (1979-1989)

Frances Schoning, professeure en adaptation scolaire à l'UQAM et psychologue à la clinique de Pédopsychiatrie de l'hôpital Sacré-Coeur de Montréal

Mario Laforest, doyen de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke

Denise Destrempes-Marquez, secrétaire générale de l'AQETA